

11. Lo «scenario curricolare» dell'Area storico-geografico-sociale

Gli I.C. hanno contribuito in modo significativo a rivitalizzare il dibattito e le azioni di ricerca sulla fattibilità e realizzabilità di una continuità educativa, didattica e curricolare fra i tre segmenti della scuola di base, Infanzia, Elementare e Media.

Al centro di attività di formazione, di ricerca, di studio sono stati, nella seconda metà degli anni 90, i «curricoli verticali» che bene si inseriscono anche nella prospettiva dell'autonomia scolastica, organizzativa, metodologica e didattica. Nell'IC risulta «evidente» che l'Istituto deve articolare il proprio curricolo cercando di contemperare tre esigenze:

- il rispetto degli indirizzi «centrali», che garantiscono la necessaria unitarietà nazionale all'attività scolastica;
- l'attenzione ai bisogni formativi dei bambini delle varie fasce d'età;
- l'attenzione alla domanda ed alle attese del territorio e dell'utenza.

Non si può allora non evidenziare subito come gli I.C. scontino il peccato d'origine della loro non chiara finalizzazione che ha fatto sì che, al di là della veste istituzionale di unione di scuole, non vi sia stata una decisa azione di supporto giuridico-amministrativa tendente ad apportare le modifiche necessarie allo stato giuridico del personale docente che vi opera, alla sua preparazione iniziale, ai calendari e agli orari scolastici dei vari segmenti, agli orari dell'attività di insegnamento e dell'attività funzionale all'insegnamento dei docenti.

Inoltre, il Piano di Dimensionamento, che ha fatto uscire dall'aura della sperimentazione gli I.C., determinando la loro diffusione sul territorio nazionale fino a far loro raggiungere una presenza pari ad un terzo delle istituzioni scolastiche di base, ha puntato più sui dati numerici minimi e massimi di ciascun Istituto che su una puntuale rispondenza alle situazioni territoriali di insediamento e di localizzazione delle scuole, mirando esclusivamente al loro raggruppamento e non anche alla loro riorganizzazione fondata sull'ottica della verticalità. Così in troppe realtà la scuola dell'Infanzia è staccata e lontana dalla scuola elementare che è in plesso diverso da quello della scuola Media e le confluenze dei bambini nel passaggio da una scuola all'altra sono tutt'altro che orientate.

I riferimenti programmatici poi sono rimasti distinti, nati in momenti culturali e sociali in parte diversi, con punti in comune ma anche con disorganicità palesi. Negli ultimi tempi inoltre si sono succeduti documenti suggestivi (Documento «Maragliano» sui saperi, che sintetizza il lavoro della Commissione dei Saggi, *Il programma quinquennale di progressiva attuazione della Legge 30/2000 di riordino dei cicli*, *Gli Indirizzi per l'attuazione del Curricolo dell'Istruzione*) tesi sia a modificare programmi sia la stessa struttura della scuola di base, con ipotesi di riorganizzazione e riforma diverse per ispirazione e per strutturazione.

Questo quadro sta alla base e giustifica i vari elementi di problematicità rilevati negli incontri con gli insegnanti, nelle schede di analisi e di monitoraggio dei progetti delle scuole della Regione partecipanti alla sperimentazione.

Venendo all'analisi sugli aspetti disciplinari o di ambito non si può non considerare un «immaginario scolastico» che condiziona largamente il lavoro scolastico.

Tradizionalmente, infatti, la disciplina «storia» ha scontato problemi rilevanti relativamente ai contenuti da proporre allo studio degli alunni delle varie annualità. Il non risolto problema dello studio della storia generale che mette in crisi chi l'assume nel proprio programma per la vastità dei contenuti da proporre e per la difficoltà delle scelte da operare, sia relativamente alle civiltà da ricomprendere o trascurare, sia alle inevitabili scelte cronologiche o tematiche da operare.

La scelta, poi, di affrontare lo studio di tematiche legate all'ambiente soddisfa esigenze di motivazione, di approccio pluridisciplinare e di possibilità di far compiere esperienze di applicazione di metodologie proprie dell'indagine storica, ma mostra, in molte delle ricerche avviate nelle scuole della Regione, l'incapacità a strutturarsi come curricolo annuale o pluriennale. Stenta anche a raccordarsi, con reciproco vantaggio, alla storia generale,

nazionale o continentale, che resta però presenza costante nella quasi totalità delle ricerche avviate e nei programmi della quasi totalità delle scuole di base.

Non è possibile, altresì, rilevare un sicuro riferimento, nelle impostazioni curriculari delle sperimentazioni esaminate, ai nuclei fondanti la disciplina, all'individuazione della rete concettuale, alla declinazione delle competenze per i cicli o per le varie annualità. Nuclei, concetti e competenze che potrebbero costituire la vera spina dorsale della verticalità del curricolo: partendo da questi, che potrebbero essere strutturati in un percorso a spirale, con un graduale ma continuo potenziamento degli organizzatori cognitivi, delle competenze di riferimento, si potrebbero operare scelte funzionali dei contenuti, non escludenti pregiudizialmente né l'opzione dello studio della storia generale, né scelte che contemperino storia generale e storia locale. Il percorso a spirale applicato ai contenuti resta, invece, uno degli aspetti sui quali permangono le maggiori perplessità degli insegnanti che disegnano percorsi verticali di Storia, ma che essi stessi non riescono a sfuggire anche perché ancora fatalmente legati, soprattutto nel secondo ciclo della scuola Elementare e nella scuola Media, al libro di testo o alle periodizzazioni e tematiche tradizionali, presenti nei Programmi scolastici di riferimento. Solo dove più forte è stata la coesione degli insegnanti in fase di programmazione della sperimentazione, ci si è scostati più ampiamente dalle tematiche e dai percorsi proposti dai libri di testo, anche perché il sostegno della condivisione dei colleghi lo si vedeva spendibile non solo per tranquillizzarsi rispetto a scelte contenutistiche nuove, ma anche per affrontare le richieste di chiarimenti dei genitori rispetto al non utilizzo del libro di testo o al non affrontare i periodi storici ritenuti fondamentali per qualsiasi ipotesi di studio della Storia.

Resta però un altro nodo importante: la ricerca era sicuramente orientata principalmente alla messa a punto ed alla sperimentazione di un curricolo di storia o almeno di parti dello stesso. Ma i fatti della vita degli uomini e delle società sono strettamente legati non solo alla dimensione temporale, ma sicuramente anche alla dimensione spaziale e ambientale, ai contesti giuridici, economici, sociali, religiosi di riferimento, per non allargarsi all'intera gamma degli interessi dei singoli e delle società. L'approccio interdisciplinare in questo ambito è imprescindibile, proprio per poter rilevare la rete dei rapporti fra le varie dinamiche umane ed ambientali che spiegano azioni e reazioni, situazioni fisse o in movimento, cause ed effetti, fatti o strutture, eventi o periodi. Non si possono non rilevare, nelle programmazioni predisposte e nelle attività svolte, proposte di intrecci disciplinari giocati ancora prevalentemente sui contenuti afferenti una tematica scelta (centri di interesse). Solo sporadicamente si possono rilevare «contaminazioni» di proposte didattiche miranti a potenziare concetti, operatività o competenze rafforzabili e consolidabili tanto più se «manipolati» da varie discipline. Le discipline dell'ambito antropologico, ed ancor più quelle degli altri ambiti, sono utilizzate con finalità prevalentemente strumentali e così l'approccio dominante è quello pluridisciplinare piuttosto che interdisciplinare.

A giustificazione di molti degli aspetti problematici sottolineati sta l'impossibilità teorica di poter, in un anno scolastico, progettare e soprattutto sperimentare un curricolo verticale di oltre otto annualità. Se, con sforzo immaginativo e scientifico, si poteva tentare la delineazione di un percorso verticale dalla scuola dell'Infanzia alla scuola Media, la sua sperimentazione distribuita nelle varie annualità delle classi partecipanti alla ricerca non avrebbe comunque dato risposte attendibili in quanto, alla base del concetto di verticalità curricolare, sta la progressività di stimolazione e potenziamento, attraverso le varie proposte didattiche, delle concettualità, delle competenze ed anche delle conoscenze. I bambini dei singoli anni sperimentavano una parte di percorso studiato in verticale senza aver fruito delle proposte formative degli anni precedenti, che avrebbero dovuto preparare il terreno cognitivo ed operativo su cui impiantare le proposte successive.

Certamente, questo lavoro è stato utile agli insegnanti perché ha permesso loro di mettere a fuoco l'insieme delle problematiche relazionali, organizzative, disciplinari e didattiche, formative e logistiche collegate ad ogni ipotesi di strutturazione di curricoli verticali nella scuola di base.

Solo dalla piena consapevolezza dei limiti personali e istituzionali, ma anche dalla coscienza delle potenzialità, legate soprattutto alla collegialità del lavoro, può ripartire con basi più solide, con obiettivi più mirati e con nuova motivazione una riprogettazione curricolare che abbia nello sviluppo progressivo ed armonico di tutte le potenzialità del bambino il primo e principale riferimento.